

**Шаган Вера Степановна**

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА  
РАЗВИТИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КОЛЛЕДЖА**

Специальность 13.00.08 – теория и методика  
профессионального образования

Автореферат  
диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Ижевск – 2010

Работа выполнена в ГОУ ВПО «Магнитогорский  
государственный университет»

**Научный руководитель:** кандидат педагогических наук, доктор  
психологических наук, профессор  
**Абдуллин Асат Гиниатович**

**Официальные  
оппоненты:** доктор педагогических наук, профессор  
**Гурье Лилия Измаиловна**  
ГОУ ВПО «Казанский государственный  
технологический университет» (г. Казань)

кандидат педагогических наук, доцент  
**Троянская Светлана Леонидовна**  
ГОУ ВПО «Удмуртский государственный  
университет» (г. Ижевск)

**Ведущая организация:** ГОУ ВПО «Челябинский  
государственный педагогический  
университет» (г. Челябинск)

Защита состоится «18» декабря 2010 года в 15.30. на заседании  
диссертационного совета ДМ 212.275.02 по защите докторских и  
кандидатских диссертаций при ГОУ ВПО «Удмуртский государственный  
университет» по адресу: 426034, г. Ижевск, ул. Университетская, 1, корпус 1,  
ауд. 003.

Автореферат диссертации размещен на официальном сайте

<http://v4.udsu.ru/science/abstract> ГОУ ВПО «Удмуртский  
государственный университет».

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Удмуртского  
государственного университета (г. Ижевск, ул. Университетская, 1, корпус  
2).

Автореферат разослан «17» ноября 2010 г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета  
кандидат психологических наук,  
доцент

Э.Р. Хакимов

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

**Актуальность исследования.** Вступление России в образовательное пространство Европы и формирование новой парадигмы профессионального образования, в основании которой находится модульно-компетентностный подход, усилили актуальность проблемы совершенствования методической компетентности преподавателя среднего профессионального образовательного учреждения. Методическая компетентность преподавателя обеспечивает качество процесса обучения студентов, так как позволяет с научной точки зрения определять и эффективно применять новые педагогические технологии, реализовывать принципы, содержание, формы, методы и средства учебной деятельности. При этом возрастает значимость педагогического сопровождения развития методической компетентности преподавателя, оказания преподавателю консультационной помощи и поддержки, что обусловлено развитием современного среднего профессионального образования как открытой образовательной системы, требующей от педагогов гибкого реагирования на изменяющиеся образовательные запросы студентов и требования работодателей.

Закон Российской Федерации «Об образовании» причисляет к компетенции образовательного учреждения в сфере методической работы: организацию и совершенствование методического обеспечения образовательного процесса; содействие деятельности учительских (педагогических) организаций (объединений) и методических объединений.

В колледже работают специалисты, имеющие как педагогическое, так и техническое образование. Высококвалифицированный инженер, обладая профессиональными знаниями, не всегда может передать их студентам, так как уровень его методической компетентности недостаточно высок. Система повышения квалификации преподавателей специальных дисциплин, инженерных работников, мастеров производственного обучения развита недостаточно. В этих условиях решение проблемы сопровождения развития методической компетентности преподавателей становится делом самих образовательных учреждений и педагога. Они должны найти внутренние резервы, разработать эффективные условия, средства рассматриваемого процесса, а педагог, стремящийся к росту компетентности, перейти на позиции саморазвития.

Теоретический смысл проблемы исследования состоит в возможности прогнозировать и составлять программы педагогического сопровождения развития методической компетентности преподавателя; психолого-педагогический смысл – в том, что уровень методической компетентности выступает критерием самооценивания преподавателя себя как профессионала; практический смысл данной проблемы состоит в решении тех задач, которые возникают в ходе аттестации, когда необходимо дать оценку деятельности преподавателей.

Проблема повышения профессионализма педагогов привлекала к себе пристальное внимание зарубежных исследователей в 50-х годах XX в. В

конце 80-х гг. XX в.. стало использоваться понятие «профессиональная компетентность» как качественная характеристика педагогического труда. Своевременность постановки проблемы профессиональной компетентности обусловлена тем, что знания в современном мире морально обесцениваются и устаревают. По оценкам американских экономистов ежегодно обновляется 5% теоретических и 20% профессиональных знаний, которыми должен владеть профессионал.

В отечественной педагогической и психологической науке отражены разнообразные аспекты развития профессиональной педагогической компетентности. Общие проблемы профессионального образования рассматриваются в работах С.Я. Батышева, М.Ю. Дуранова, Э.Ф. Зеера, А.Н. Сергеева и др.

В исследованиях Т.Г. Браже, А.А. Вербицкого, Э.М. Никитина и других изложены общетеоретические проблемы развития профессиональной компетентности, условия и закономерности продвижения педагога к профессионализму. Так, сущность, структура и развитие профессиональной компетентности педагогов рассматриваются в трудах Г.Г. Гранатова, Н.В. Ключевой, А.К. Марковой, С.Г. Молчанова, Г.Н. Серикова и др.

Проблеме особенностей профессионально-педагогической деятельности, общения, педагогического мастерства учителя посвящены исследования И.М. Зязюна, В.А. Кан – Калика, Н.В. Кузьминой, В.А. Сластенина, Г.М. Хозяинова, Р.М. Шакурова и др.

Вопросы профессионального саморазвития и самопознания педагога рассматривали А.В. Кухарев, В.Г. Маралов и др., вопросы самоактуализации личности в профессиональной деятельности - Р. Бернс, А. Маслоу, Л.М. Митина, К. Роджерс и др.

Методологическую компетентность и методологическую культуру рассматривали исследователи Т.Б. Алексеева, П.А. Баранов, Р.У. Богданова, А.И. Кочетов, В.В.Краевский, С.В. Кульневич, О.Е. Лебедев; методическое мышление - Н.Е. Кузовлева, Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская; методическую рефлексию - О.С. Анисимов, Н.Ю. Посталюк и др.

Концепции психолого-педагогического сопровождения освещены в трудах Э.М.Александровской, М.Р.Битяновой, М.И.Губанова, Е.В. Пахомовой, Л.Г.Субботиной и др.

Проведенный анализ научно-теоретической литературы показал, что проблема педагогического сопровождения процесса развития методической компетентности преподавателя колледжа является недостаточно изученной. В большинстве исследований речь идет, как правило, о профессиональной компетентности специалистов, имеющих базовое педагогическое образование; методическая компетентность, как главная составляющая профессионализма, лишь называется, но в теоретическом плане не исследуется. Недостаточно изучена проблема теоретических основ процесса развития методической компетентности преподавателя среднего профессионального образовательного учреждения. В педагогике отсутствуют системные исследования уровней и процесса развития этого

вида компетентности преподавателя, не создана целостная модель развития методической компетентности в условиях обновления образовательных технологий.

Кроме того, в практике работы учебных заведений отсутствуют апробированные и действующие методики, модели, условия реализации данного процесса. Результаты исследований в данной области и проведенный нами опрос преподавателей колледжа свидетельствуют о том, что 46,4% испытывают трудности при анализе деятельности коллег, в оценке положительного опыта их работы; 31% – в саморазвитии творческого мышления, самостоятельности, инициативы в решении предлагаемых проблем; 26,8% – в освоении новых технологий, внедрении нового в практику обучения; 19% – в самосовершенствовании процесса своей профессиональной деятельности.

Таким образом, анализ научно-теоретической литературы и образовательной практики позволил конкретизировать некоторые **противоречия** процесса развития методической компетентности преподавателя колледжа:

1) между необходимостью и потребностью преподавателя обладать высоким уровнем методической компетентности и недостаточной разработанностью теоретических основ процесса ее развития;

2) между быстро меняющимися требованиями к уровню развития методической компетентности преподавателей колледжа и сохраняющимися в образовательных учреждениях подходами, не обеспечивающими должный уровень данного процесса в сфере образования;

3) между насущной потребностью в эффективном педагогическом сопровождении процесса развития, способствующем повышению уровня методической компетентности преподавателей колледжа, и отсутствием в педагогической науке и практике моделей и отработанных методик данного процесса.

Принимая во внимание вышеизложенное, мы закономерно приходим к выводу о существовании актуальной проблемы, заключающейся в необходимости разработки модели педагогического сопровождения процесса развития методической компетентности преподавателя колледжа.

Важность и актуальность проблемы, ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность применительно к сфере образования послужили основанием для определения **темы** исследования: **«Педагогическое сопровождение процесса развития методической компетентности преподавателя колледжа».**

**Цель нашего исследования** заключается в разработке, обосновании и экспериментальной проверке структурно-функциональной модели педагогического сопровождения процесса развития методической компетентности преподавателя колледжа.

**Объект исследования** – процесс развития методической компетентности педагога.

**Предмет исследования** — организационно-педагогические условия педагогического сопровождения процесса развития методической компетентности преподавателя колледжа.

В основу исследования была положена **гипотеза**, согласно которой педагогическое сопровождение процесса развития методической компетентности преподавателя колледжа будет эффективным, если:

- этот процесс протекает в логике специально разработанной структурно-функциональной модели, состоящей из трех взаимосвязанных блоков: теоретического, процессуального и результативного;

- в рамках модели реализуется комплекс организационно-педагогических условий, включающий в себя 1) актуализацию субъектной позиции преподавателя посредством педагогической фасилитации; 2) гибкое использование информационной базы методической службы образовательного учреждения для инициирования выхода преподавателя в режим саморазвития; 3) побуждение преподавателя к рефлексии педагогической деятельности.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой в работе ставились следующие **задачи**:

- 1) проанализировать состояние проблемы педагогического сопровождения процесса развития методической компетентности преподавателя колледжа, уточнив понятийный аппарат исследования; разработать и обосновать структурно-функциональную модель педагогического сопровождения процесса развития методической компетентности преподавателя колледжа;
- 2) выявить и экспериментально проверить специально разработанный комплекс организационно-педагогических условий сопровождения процесса развития методической компетентности преподавателя колледжа;
- 3) разработать методические рекомендации для организации эффективного педагогического сопровождения процесса развития методической компетентности преподавателей на основе использования электронной программы (СИТО) профессионально-педагогического тестирования преподавателей колледжа при подготовке их к аттестации.

**Методологическую основу исследования составили:** системный, компетентностный, личностно-ориентированный и рефлексивный подходы.

Теоретическую основу исследования составили:

- идеи В.Г. Афанасьева, И.Н. Блауберга, В.Л. Беспалько, Б.Г. Гершунского, С.А. Репина и др.)

- идеи авторов компетентностного подхода (А.С. Белкин, Э.Ф. Зеер, И.И. Смирнов, Е.В. Ткаченко, Г.С. Трофимова, А.В. Хуторской и др.);

- положения личностно-ориентированного подхода (В.А. Беликов, Э.Ф. Зеер, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.В. Сериков, И.Л. Якиманская и др.);

- идеи сторонников рефлексивного подхода (Н.А. Алексеев, Г.Г. Гранатов, К.Я. Вазина, И.Ф. Исаев, Ю.Н. Кулюткин, А.К. Маркова, С.Ю. Степанов, Г.В. Сухобская, Т.И. Шамова и др.);

- положения психологической теории личности (Б.Г.Ананьев, А.Г. Асмолов, А.А. Бодалев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, И.С. Кон, Н.И. Леонов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), теории профессионального образования (С.Я. Батышев, Е.А. Климов, А.Н. Сергеев и др.), теории профессионально-педагогической деятельности (В.И. Кондрух, Н.В. Кузьмина, Л.М. Кустов, А.К. Маркова, Л.М. Митина); теории профессионального саморазвития педагога (Е.И. Исаев, А.В. Кухарев, В.Г. Маралов и др.), теории самоактуализации личности в профессиональной деятельности (Р. Бернс, А. Маслоу, Л.М. Митина, К. Роджерс);

- идеи педагогического менеджмента (А.А. Баранов, Н.Ю. Ерофеева, Ю.А. Конаржевский, Г.Н. Сериков, В.П. Симонов, В.А. Сухомлинский, Р.Х. Шакуров, Т.И. Шамова и др.).

Для нашего исследования большое значение имели работы по проблемам развития и саморазвития профессиональной компетентности: В.А. Адольфа, М.Р. Битяновой, Л.Г. Бобковой, М.В. Болиной, Ю.В. Варданяна, Е.В.Григорьевой, Т.Н.Гущиной, Р.С. Димухаметова, И.Е. Елиной, Т.И. Ермаковой, А.Л. Зубкова, Н.П. Иванищева, Т.Э. Кочаряна, И.И. Кириченко, Э.Б. Соловьевой, А.А. Узденовой, И.П. Семькина, Р.В. Чурбаева, Р.Т. Юлдашева и др.

Избранная теоретико-методологическая основа и поставленные задачи определили ход экспериментального исследования проблемы. Оно проводилось в несколько этапов в период 2000-2010 гг.

**На первом этапе** (2000-2003 гг.) осуществлялся анализ философской, психологической и педагогической литературы, диссертационных исследований для того, чтобы сформулировать исходные позиции настоящей работы. Был разработан понятийный аппарат, построена рабочая гипотеза и проведен констатирующий эксперимент, осуществлен первичный сбор и анализ эмпирического материала.

Основные методы исследования: теоретический анализ и синтез при исследовании и обобщении литературных источников, нормативной документации в сфере среднего профессионального образования и опыта практической работы по изучаемой проблеме, констатирующий эксперимент, анкетирование, тестирование.

**На втором этапе** (2003-2008 гг.) уточнялись основные направления формирующего этапа эксперимента; разрабатывались и апробировались модель и комплекс организационно-педагогических условий педагогического сопровождения процесса развития методической компетентности преподавателя технического колледжа, был проведен формирующий эксперимент.

Основными методами на данном этапе явились: метод моделирования, формирующий эксперимент, диагностические методы (тестирование, анкетирование и др.); прогностические (экспертная оценка, самооценка), математические методы обработки экспериментальных данных.

**На третьем этапе** (2008-2010 гг.) осуществлялись обработка, анализ и систематизация данных экспериментальной работы, внедрение методики,

ориентированной на организацию педагогического сопровождения процесса развития методической компетентности преподавателя технического колледжа, уточнялись выводы, осуществлялось внедрение результатов в практику работы других учебных заведений, подводились итоги исследования.

Основными методами в этот период были контрольный эксперимент, анализ и интерпретация результатов исследования; методы обработки экспериментальных данных (статистические, графические, математические).

**Экспериментальная база исследования.** Базой исследования стали педагогические коллективы Магнитогорского индустриального (МИК), строительного колледжей; в экспериментальном исследовании приняли участие 193 преподавателя, 26 представителей администрации, в опросе участвовало 162 студента колледжей.

**Научная новизна исследования.**

- 1) Разработана структурно-функциональная модель педагогического сопровождения процесса развития методической компетентности преподавателя колледжа, состоящая из 3-х взаимосвязанных блоков (теоретического, процессуального, результативного), которая способствует повышению эффективности данного процесса.
- 2) Выявлен и экспериментально проверен комплекс организационно-педагогических условий, входящий в состав структурно-функциональной модели педагогического сопровождения процесса развития методической компетентности преподавателя и включающий в себя: 1) актуализацию субъектной позиции преподавателя посредством педагогической фасилитации; 2) гибкое использование информационной базы методической службы для инициирования выхода преподавателя в режим саморазвития; 3) побуждение преподавателя к рефлексии педагогической деятельности. Экспериментально подтверждено, что введение комплекса организационно-педагогических условий способствует достижению эффективного результата – повышению уровня методической компетентности преподавателя колледжа.
- 3) Разработана методика организации педагогического сопровождения процесса развития методической компетентности преподавателя колледжа, включающая: а) диагностику потребностей педагогов; б) формы педагогической поддержки и помощи педагогу (коллективные, групповые, индивидуальные), направленные на повышение уровня его методической компетентности; в) средства, активизирующие готовность преподавателя к повышению уровня методической компетентности, в том числе электронную программу (СИТО) профессионально-педагогического тестирования преподавателей колледжа при подготовке их к аттестации.

**Теоретическая значимость выполненного исследования:**

- уточнено содержание понятий «методическая компетентность преподавателя», «педагогическое сопровождение процесса развития методической компетентности преподавателя колледжа», тем самым внесен вклад в развитие компетентностного подхода в педагогике;



- определена структура методической компетентности преподавателя, представленная нами как единство 4-х компонентов: когнитивного, состоящего из профессиональных компетенций — общеметодических и частнометодических; праксиологического, включающего методические умения; личностного, включающего профессионально-личностные качества преподавателя (субъектность, самостоятельность, активность, ответственность, креативность) и педагогические способности; мотивационно-аксиологического, объединяющего ценности, смыслы, мотивы, потребности;
- обосновано, что «педагогическое сопровождение процесса развития методической компетентности преподавателя колледжа» — это комплекс действий, включающий планирование, организацию педагогической поддержки, направленной на оптимальное решение задач образовательного процесса и обеспечивающей преподавателю переход на качественно новый уровень его профессионально-личностного развития.

#### **Практическая значимость** выполненного исследования:

1) разработаны и внедрены в практику методические рекомендации для организации эффективного педагогического сопровождения процесса развития методической компетентности преподавателя колледжа, включающие: а) диагностику потребностей педагогов, б) формы педагогической поддержки и помощи педагогу (коллективные, групповые, индивидуальные), направленные на повышение уровня его методической компетентности; в) средства, ориентирующие преподавателя на повышение уровня методической компетентности, в том числе электронную программу (СИТО) профессионально-педагогического тестирования преподавателей колледжа при подготовке их к аттестации;

2) выявлен и обоснован критериально-оценочный инструментальный по оценке эффективности педагогического сопровождения процесса развития методической компетентности преподавателя колледжа, содержащий критерии, показатели и диагностические методики.

**Достоверность и обоснованность полученных результатов исследования** обеспечиваются непротиворечивостью исходных методологических предпосылок, опорой на положения современных педагогических теорий профессиональной подготовки, использованием комплекса надежных методов и валидных методик диагностирования, проверяемостью результатов исследования, репрезентативностью выборок, обработкой экспериментальных данных с помощью вычислительной техники, а также высокими результатами внедрения методических разработок в практику работы учебных заведений.

#### **Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Разработанная структурно-функциональная модель педагогического сопровождения процесса развития методической компетентности преподавателей направлена на повышение эффективности данного процесса и представлена тремя взаимосвязанными блоками: а) теоретическим,

объединяющим социальный заказ, цель, задачи, функции, принципы; б) процессуальным, представленным комплексом организационно-педагогических условий сопровождения методической компетентности преподавателя, а также методами, формами, средствами; в) результативным, включающим критерии, показатели, диагностические методики, уровни методической компетентности преподавателя, результат.

2. Комплекс организационно-педагогических условий включает в себя:

1) актуализацию субъектной позиции преподавателя посредством педагогической фасилитации; 2) гибкое использование информационной базы методической службы колледжа для инициирования выхода преподавателя в режим саморазвития; 3) побуждение преподавателя к рефлексии педагогической деятельности.

3. Методика организации педагогического сопровождения процесса развития методической компетентности преподавателя колледжа включает: а) диагностику потребностей педагогов; б) формы педагогической поддержки и помощи педагогу (коллективные, групповые, индивидуальные), направленные на повышение уровня его методической компетентности; в) средства, активизирующие готовность преподавателя к повышению уровня методической компетентности, в том числе электронную программу (СИТО) профессионально-педагогического тестирования преподавателей колледжа при подготовке их к аттестации.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялись посредством публикации результатов исследования (Образование и наука, Известия Уральского отделения Российской Академии образования. – Екатеринбург, 2007. - №6), участия в научно-практических конференциях (Тула, 2002 г.; Магнитогорский государственный университет, 2002 г., 2003 г., 2004 г., 2005 г., 2006г., 2009 г.; Старый Оскол, политехнический колледж, 2009г.), докладов и обсуждений на заседаниях методического и педагогического советов учебных заведений г. Магнитогорска.

**Структура диссертации:** диссертационная работа состоит из введения, двух глав (теоретической и экспериментальной), заключения, списка литературы по проблеме исследования, включающего 211 источников, 2 приложений; содержание изложено на 207 страницах.

## ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Проведенный теоретический анализ показал, что к различным аспектам данной проблемы проявляли интерес многие исследователи. Среди них классики педагогики – Я.А. Коменский, А.С. Макаренко, В.С. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий, обратившиеся к обоснованию личностных качеств педагога, необходимых для осуществления профессиональной деятельности. При рассмотрении деятельности преподавателя, как правило, используется термин «профессиональная

компетентность» (Б.С. Гершунский, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова и др.). А.К. Марковой, Л.М. Митиной, Н.В. Кузьминой определены виды, структурные компоненты профессиональной компетентности, этапы профессионального развития педагога. Проблему формирования, развития и саморазвития профессиональной компетентности преподавателя представили В.А. Адольф, Л.Г. Бобкова, Ю.В. Варданян, В.П. Симонов и др.

Анализ работ позволил нам прийти к выводу о том, что профессиональная компетентность преподавателя имеет ряд общих признаков с такими категориями как «квалификация» и «профессионализм». При этом, педагогическая квалификация рассматривается как результат обучения в системе базового педагогического образования (среднего специального или высшего). Профессиональная компетентность преподавателя определяется как более широкое понятие, так как оно, помимо профессиональных знаний и умений, характеризующих квалификацию, включает и профессионально-значимые качества, мотивы, ценности. Профессионализм же понимается большинством ученых как оценка выполнения деятельности на высоком уровне квалифицированным и компетентным педагогом.

Такое понимание профессионально-педагогической компетентности позволяет выделить в ней три компонента – компетентность в педагогической деятельности, компетентность в педагогическом общении и личностно-индивидуальную компетентность. В нашем исследовании профессиональная компетентность выступает родовым понятием, по отношению к которому понятие *«методическая компетентность»* является видовым (Н.В. Кузьмина).

Рассматривая *методическую компетентность* как вид психолого-педагогической компетентности, мы опирались на труды В.А. Адольфа, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, Е.И. Рогова и др.

*Анализ данного понятия привел нас к выводу о том, что методическая компетентность преподавателя – это интегральная профессионально - личностная характеристика педагога, выраженная в его готовности выполнять профессиональные функции и добиваться высоких результатов в педагогической деятельности, реализуясь в ней личностно и профессионально.*

Методическая компетентность проявляется в методической деятельности. Под *методической деятельностью* мы понимаем самостоятельный вид профессиональной деятельности педагога по проектированию, разработке и конструированию, исследованию средств обучения, позволяющих осуществлять регуляцию обучающей и учебной деятельности по отдельному предмету или циклу учебных дисциплин. Вид методической деятельности — это устойчивые процедуры осуществления планирования, конструирования, выбора и применения средств обучения конкретному предмету, обуславливающие их развитие и совершенствование.

Методическая деятельность проявляется опосредованно через методические продукты: учебно-методический комплексы дисциплин, электронные методические и дидактические материалы, обучающие

программы методические разработки, методические рекомендации, дидактический аппарат контроля, электронные тестовые программы, алгоритмы решения задач; рабочие тетради, публикации, уроки мастер-класс, педагогические мастерские. К видам методической деятельности, выполняемым педагогами профессиональной школы, мы относим учебно-методическую и научно-методическую деятельность. Под научно-методической деятельностью мы понимаем специальный комплекс мероприятий, базирующийся на достижениях науки и передового педагогического опыта и направленный на всестороннее повышение компетентности и профессионального мастерства каждого преподавателя.

Вслед за А.Л. Зубковым, Т.Э. Кочаряном мы полагаем, что существенно влияет на развитие методической компетентности уровень сформированности у преподавателя методического мышления. Методическое мышление – явление многоуровневое, так как в нем отражаются конкретные установки, психолого-педагогические знания, профессионально-личностные качества, способы умственных и практических действий. Установлено, что преподаватель может овладеть высоким уровнем методического мышления лишь в случае, если ему свойственны творческая самостоятельность, самоорганизация, а также дидактические, организационно-аналитические и личностные способности

Высшей формой активности и творческой самостоятельности преподавателя может служить методическая культура, понимаемая как стимул и условие совершенствования учебного процесса, как предпосылка для возникновения новых методических идей и путей их решения. Методическая культура учителя выступает как субъектный аспект его профессиональной деятельности, как способность преломлять обобщенный методический опыт в своей деятельности. Исследователи полагают, что методическая культура формируется при максимальном проявлении творчества (Г.В. Абросимова, И.Ф.Исаев и др.).

Преподаватель, обладающий методической компетентностью, должен владеть системой компетенций, состоящей из общеметодических (история возникновения и развития учебной дисциплины, основополагающие идеи и принципы преподаваемой дисциплины, ее цели и задачи, содержание, воспитательно-развивающий потенциал дисциплины, формы, методы и средства обучения, методическая рефлексия) и частнометодических компетенций (знание темы или раздела, конкретного занятия).

Обратимся к структуре методической компетентности преподавателя.

Анализ понятия «методическая компетентность преподавателя» позволил нам представить его структуру как единство четырех компонентов: а) когнитивного компонента методической компетентности преподавателя, включающего профессиональные компетенции – общеметодические и частнометодические; б) праксиологического компонента методической компетентности преподавателя, состоящего из методических умений – это конструктивные информационные, организаторские, коммуникативные, прикладные умения; в) мотивационно-аксиологического компонента

методической компетентности, объединяющего ценности, смыслы, мотивы, потребности.; г) личностного, вбирающего такие профессионально-личностные качества, как субъектность (саморазвитие, самоконтроль и самооценка процесса саморазвития), самостоятельность, активность, ответственность, креативность и педагогические способности преподавателя (академические, дидактические, конструктивные, коммуникативные, креативные, организаторские, рефлексивные, способность педагога к преобразованиям, усовершенствованиям в образовательном учреждении).

От мотивационно-аксиологического компонента зависит активность в овладении методическими компетенциями, умениями навыками, следовательно, и результат этого процесса – глубина и диапазон когнитивного и праксиологического компонента методической компетентности. Когнитивный и праксиологический компонент, в свою очередь, влияют на развитие профессионально-значимых личностных качеств (личностный компонент).

Методическая компетентность, обусловленная индивидуальными наполнениями когнитивного, мотивационно-аксиологического, праксиологического компонента, личностного компонентов, влияет на результат деятельности. Рефлексируется результат деятельности, а также мотивы, знания, умения, способности, личностные качества. Результат рефлексии влияет на мотивы, ценности, постановку очередных профессионально-педагогических целей (мотивационно-аксиологический компонент). Цикл «мотивационно-аксиологический компонент - когнитивный компонент - праксиологический - личностный компонент» повторяется на очередном витке развития. В данной структуре учтен феномен, обозначенный А.Н.Леонтьевым как «сдвиг мотива на цель». Изменения, происходящие внутри компонентов и между ними, свидетельствуют о том, что профессиональная компетентность отличается изменчивостью, то есть подвержена «взлету» и «падению».

Под развитием методической компетентности преподавателя понимается противоречивый процесс накопления количественных и качественных изменений в профессионально-личностных характеристиках педагога на основе оптимального удовлетворения его профессиональных запросов и потребностей. Данная взаимосвязь количественных и качественных изменений обуславливает переход педагога на более высокий, качественно новый уровень его методической компетентности. В работе указано, процесс развития может иметь более высокий темп при организации целенаправленного педагогического сопровождения развития методической компетентности преподавателя.

В ходе исследования установлено, что педагогическое сопровождение процесса развития методической компетентности преподавателя колледжа – в себя комплекс действий, объединяющий планирование, организацию педагогической поддержки, направленной на оптимальное решение задач образовательного процесса и обеспечивающей преподавателю переход на качественно новый уровень его профессионально-личностного развития.

Разработанная нами модель педагогического сопровождения процесса развития методической компетентности преподавателя колледжа представлена на рис.1. Она состоит из 3-х взаимосвязанных блоков: а) теоретического, объединяющего социальный заказ, цель, задачи, функции, принципы; б) процессуального, представленного комплексом организационно-педагогических условий сопровождения развития методической компетентности преподавателя, а также методами, формами, средствами; в) результативного, включающего критерии, показатели, диагностические методики, уровни компетентности методической преподавателя, результат. Каждый блок прокомментирован в диссертации на стр. 77- 88.

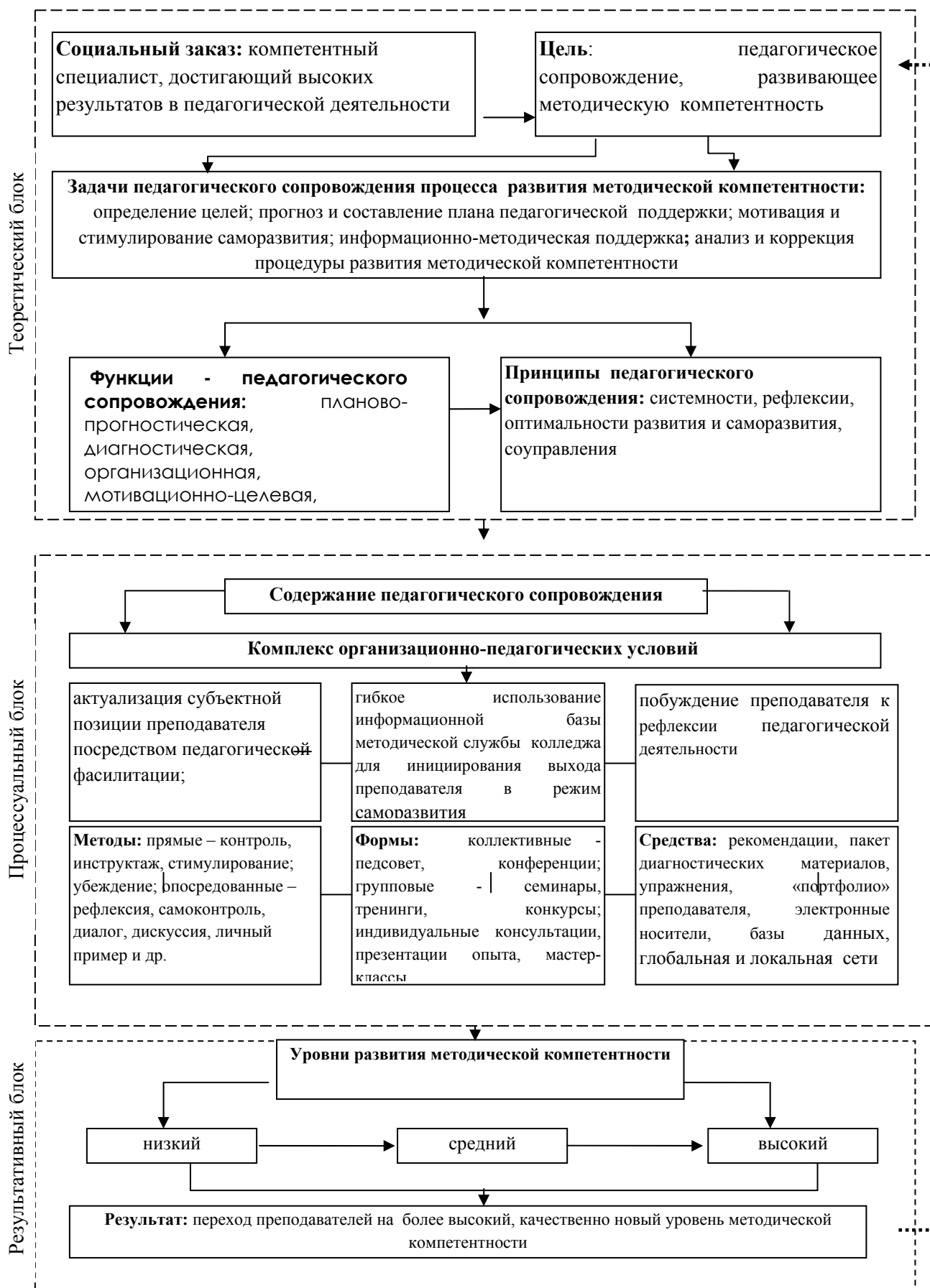
Мы можем говорить о полисубъектности рассматриваемого процесса, в котором участвуют преподаватели, предметные комиссии, методическая служба, психолог; взаимосвязь между субъектами и объектом педагогического сопровождения развития методической компетентности преподавателя осуществляется через реализацию методов (методических интервенций, методических превенций, методического инициирования), форм (коллективных, групповых, индивидуальных; традиционных и инновационных) и средств данного процесса.

В ходе исследования процесса развития методической компетентности преподавателя были выявлены организационно-педагогические условия, включающие: 1) актуализацию субъектной позиции преподавателя посредством педагогической фасилитации; 2) гибкое использование информационной базы методической службы колледжа для инициирования выхода преподавателя в режим саморазвития; 3) побуждение преподавателя к рефлексии педагогической деятельности.

Условие 1. Актуализация субъектной позиции преподавателя посредством педагогической фасилитации. Актуализация субъектной позиции преподавателя, по сути, является самоактуализацией педагога, которая означает умение преподавателя стать тем, кем он способен стать, выполнить свою миссию, самореализуясь как профессионал и личность. Механизмом актуализации субъектной позиции преподавателя, с нашей точки зрения, выступает педагогическая фасилитация.

Педагогическая фасилитация – это усиление продуктивности образования и развитие субъектов профессионально-педагогического процесса за счет их особого стиля общения и личности педагога (Э.Ф. Зеер).

Актуализация субъектной позиции преподавателя возможна, если линии отношений внутри педагогического коллектива выстраиваются следующим образом: линия взаимодействия «преподаватель – преподаватель» выражается в поиске способов и форм развития методической компетентности и их применении в деятельности; линия взаимодействия «предметная комиссия – преподаватель» проявляется в поддержке профессиональной активности преподавателя, развивающей компетентность линия взаимодействия «преподаватель – психолог»



**Рис. 3. Модель педагогического сопровождения процесса развития методической компетентности преподавателя колледжа**

направлена на диагностику уровня методических компетенций, умений преподавателей, затруднений и стимулов в развитии их методической компетентности, оказание психологической помощи, консультирование и разработку рекомендаций для саморазвития преподавателей; линия взаимодействия «методическая служба – преподаватель» имеет своей целью информирование преподавателей о направлениях, средствах и формах развития их методической компетентности; линия взаимодействия «администрация – преподаватель» направлена на создание условий для саморазвития методической компетентности всех субъектов взаимодействия.

Далее на рис.2 показана логика взаимодействия субъектов в процессе психолого-педагогического сопровождения процесса развития методической компетентности преподавателя колледжа.

Установлено, что важным является использование приемов фасилитационного общения: обращение к преподавателю по имени, прием «зеркало отношений», создание ситуации успеха и доверия, выдвижение оптимистических гипотез.

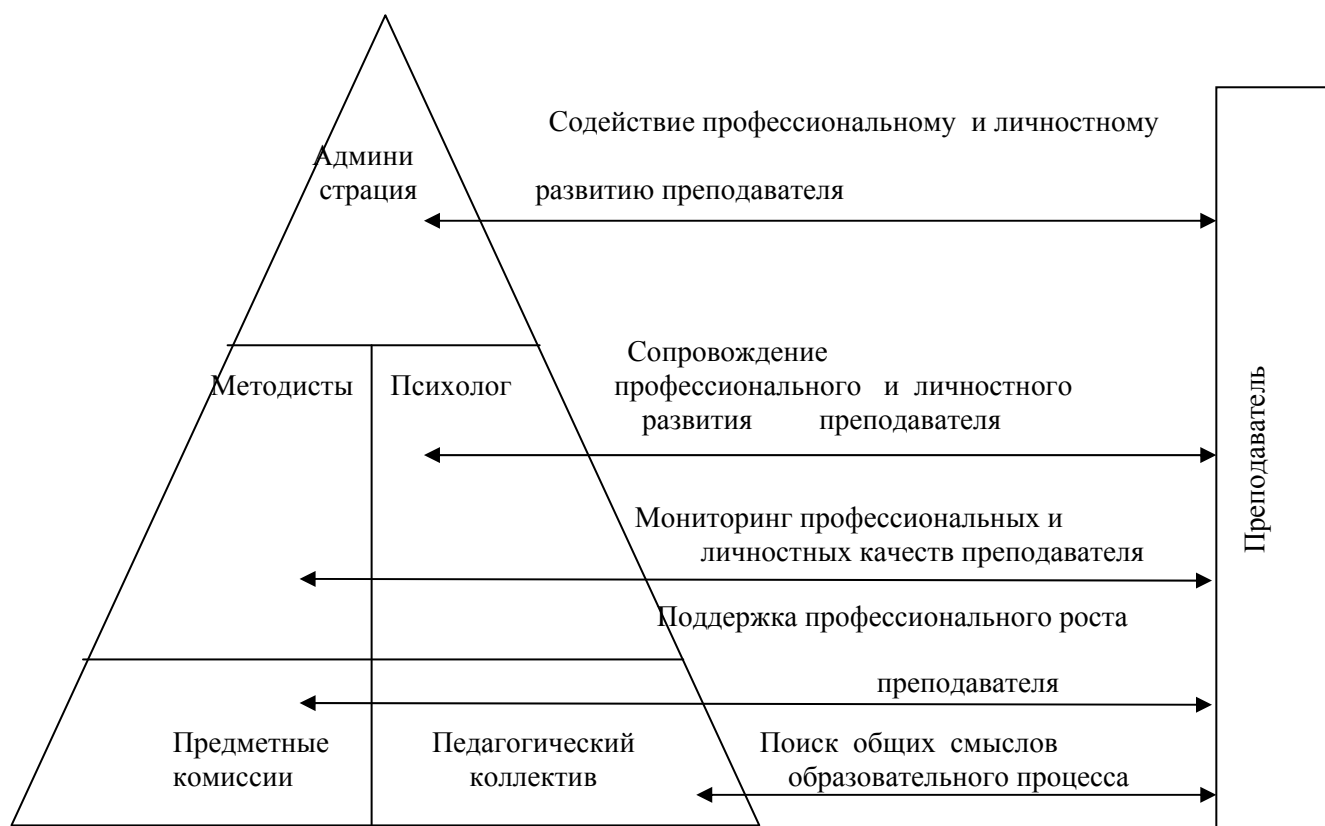
Основными средствами процесса актуализация субъектной позиции преподавателя посредством педагогической фасилитации являются следующие: пакет психолого-педагогической литературы для саморазвития педагогов, программа школы молодого преподавателя, анкеты, тесты, творческие задания, проекты, методические рекомендации, информационные сайты и др.

Условие 2. Гибкое использование информационной базы методической службы колледжа для инициирования выхода преподавателя в режим саморазвития. При переходе к информационному обществу, одним из важных источников развития и саморазвития методической компетентности преподавателей является информация. Важную роль выполняет при этом методическая служба, которая предоставляет необходимую *информационную базу* для педагогического коллектива.

Информационная база – это система информации, являющаяся основным инструментом педагогической поддержки саморазвития профессиональной компетентности преподавателя. Создание баз и банков данных, то есть функционально-организованных массивов компьютерной информации, осуществляющих централизованное обеспечение преподавателей или совокупности решаемых в системе задач образовательного процесса - это оптимальный способ хранения больших объемов информации.

Методисты, будучи субъектами организации педагогической поддержки развития методической компетентности преподавателя колледжа, посредством реализации диагностической, аналитической, информационной, прогностической, инновационно-развивающей, корректирующей функций, инициируют профессиональное саморазвитие педагогов.





**Рис.2. Взаимодействие субъектов в процессе педагогического сопровождения развития методической компетентности преподавателя колледжа**

Методическая служба осуществляет информационно-методическое сопровождение данного процесса по следующим направлениям: информационно-диагностическое – это банк информации об уровне методической компетентности преподавателей; информационно-правовое представлено банком информации о нормативном поле деятельности колледжа; информационно-методическое сопровождение реализации образовательных стандартов предполагает наличие тестов по всем дисциплинам, результаты уровня обученности студентов, перечень учебно-методических комплексов; информационно-методическое сопровождение инновационного развития преподавателей предполагает разработку и внедрение новых образовательных программ, содействие преподавателям, обучающимся в аспирантуре, соискателям, их участию в научных конференциях; информационно-аналитическое представлено банком информации, который содержит анализ профессиональной деятельности каждого преподавателя, позволяющий выявить передовой педагогический опыт, степень развития креативных способностей преподавателя и степень его участия в научной работе.

Использование информационной базы методической службы может происходить, с одной стороны, в направлении расширения возможностей получения информации на основе выхода преподавателей в Internet, доступа к научным электронным библиотекам, сайтам, участия в дистанционных

викторинах, конференциях, необходимых и возможных для саморазвития методической компетентности педагогов; с другой - использование для диагностики, коррекции, контроля, оценки эффективности саморазвития методической компетентности преподавателей. Наличие информационной базы упрощает доступ и поиск нужной информации, экономит временные затраты, приводит процесс саморазвития методической компетентности преподавателей в систему. *Электронная программа СИТО* позволяет создавать тесты для процедуры тестирования преподавателей в процессе их подготовки к аттестации. Программа запускается удаленно на рабочей машине клиента; база тестов хранится на севере. Добавление новых тестов происходит только администратором. Возможности программы: задавать в тесте любое количество вопросов и ответов, регистрировать пользователей, данные о прохождении тестирования (время, тест, количество правильных ответов), накапливать базу тестов. При тестировании необходимо зарегистрироваться и выбрать тест. Вопросы в нем идут последовательно с возможностью выбора одного правильного ответа. После тестирования выдается результат. Эти материалы способствовали профессиональному росту преподавателей, помогали при подготовке к аттестации на более высокую квалификационную категорию. Гибкое использование информационной базы методической службы строится на следующих принципах: доступности информации для всех субъектов; свободе выбора информации; свободе выбора форм саморазвития преподавателя на основе имеющейся информационной базы.

Условие 3. Преподаватель побуждается к рефлексии педагогической деятельности. Педагогическая рефлексия рассматривается как способность преподавателя осознавать, анализировать, подвергать критическому осмыслению то, как его действия и поступки, приемы управления образовательным процессом воспринимаются обучающимися, способствуют реализации задач обучения и воспитания. Под самоанализом профессионально-педагогической деятельности понимается совокупность умений, направленных на решение профессионально-педагогических задач по изучению состояния причин происшедших изменений в ходе целостного педагогического процесса в профессионально-педагогической деятельности коллег и собственной профессионально-педагогической деятельности с целью корректирования и совершенствования собственной профессионально-педагогической деятельности и собственной рефлексивной позиции («профессионального Я») (Христева А.В.). С этой целью применялись такие диагностические средства, как анкеты, тесты, опросники, индивидуальный план методической работы преподавателя и др, позволяющие преподавателю выявлять и самостоятельно анализировать сильные и слабые стороны, определять затруднения, факторы, препятствующие развитию его методической компетентности и стимулирующие ее развитие.

В процессе рефлексивного преодоления затруднений возникает переход от пассивной роли преподавателя как ретранслятора информации к активному воздействию на свою деятельность посредством саморегуляции и

самокоррекции. Контроль в этой ситуации становится консультативным, поддерживающим, аналитическим, прогнозирующим. Он постепенно заменяется самоконтролем самого педагога. Побуждение к самоконтролю и самоанализу становится одной из важных функций методиста-куратора.

Для реализации данного условия проводились консультации с применением рефлексивных приемов убеждения и самоубеждения, стимулирования и мотивации, внушения и самовнушения, требования и упражнения, коррекции и самокоррекции. Одной из основных форм побуждения педагога к самоконтролю и самоанализу выступал психолого-педагогический тренинг. В процессе его реализации использовались методы самоубеждения, самовнушения, самоприказа, аутогенной тренировки. В ходе тренинга механизм рефлексии позволяет преподавателю осознать свои личностные особенности, своеобразие стиля своей профессиональной деятельности, свои достоинства и ошибки. На тренинге преподаватели овладевают умениями самоанализа своей профессионально-педагогической деятельности, знаний, профессиональных качеств и др.

Задачей экспериментальной работы было увидеть и проанализировать динамику по обоснованному нами критерию (уровню методической компетентности преподавателя) при введении отдельных педагогических условий и всего комплекса. Экспериментальная работа проводилась в три этапа (2000 – 2010 гг.).

Для проведения *экспериментальной работы* на констатирующем этапе в разных учебных заведениях было сформировано пять групп преподавателей, имеющих разный стаж педагогической работы. Базой исследования стали педагогические коллективы Магнитогорского индустриального (МИК) и строительного колледжей, где в экспериментальном исследовании приняли участие 193 преподавателя, 26 представителей администрации.

Предварительный опрос среди преподавателей колледжей показал, что основным препятствующим фактором в развитии методической компетентности для 54,70% преподавателей является недостаток научно-методической литературы; для 49,00% – безразличие к качеству работы; для 47,00% – перегрузка в работе; для 37,70% – отсутствие квалифицированной методической помощи в учебном заведении. Анкетирование выявило следующие факты: не удовлетворены своей психолого-педагогической подготовкой 47,00% респондентов; уровнем предметной подготовки – 37,30% преподавателей; уровнем методической подготовки – 22,00% преподавателей. Констатирующий эксперимента показал, что число преподавателей, имеющих низкий уровень методической компетентности, в среднем составило 42,14% педагогов, что подтверждает ранее полученный нами предварительный вывод о существовании проблемы на практике.

В ходе формирующего эксперимента было создано четыре выборки преподавателей: три экспериментальные и одна контрольная выборка. В первой экспериментальной выборке (ЭК-1) проверялась эффективность введения первого условия и третьего, во второй экспериментальной выборке

(ЭГ-2) – второе условие и третье, в ЭГ-3 – эффективность введения комплекса организационно-педагогических условий. Это объясняется тем, что третье условие являлось базовым для двух первых. В контрольной выборке (КГ) работа проходила в обычном традиционном режиме. В табл. 1 представлены итоговые результаты формирующего этапа экспериментальной работы, в котором приняли участие 111 преподавателей Магнитогорского индустриального колледжа.

Анализ данных табл. 2 показывает положительную динамику, показателей, полученных относительно уровней методической компетентности преподавателей в экспериментальных выборках. Так, в среднем в ходе формирующего эксперимента в данных выборках число испытуемых, имеющих низкий уровень, уменьшилось на 25,62%. Вместе с тем число преподавателей, имеющих высокий уровень методической компетентности, в среднем увеличилось на 32,98%. Как следует из анализа табл. 2, существенный рост числа преподавателей, имеющих высокий уровень методической компетентности, наблюдается в ЭГ-3. Здесь число испытуемых увеличилось на 37,04%, что на 8,47% больше, чем в ЭГ-1, на 3,71% больше, чем в ЭГ-2 и на 33,59% больше, чем в КГ.

Таблица 2

Изменения уровня методической компетентности преподавателей  
в ходе формирующего эксперимента

Выборки и этапы эксперимента	Уровень методической компетентности преподавателей					
	Низкий		Средний		Высокий	
	к-во	%	к-во	%	к-во	%
ЭГ-1(на начало)	12	42,85	11	39,29	5	17,86
ЭГ-1 (на конец)	5	17,86	10	35,71	13	46,43
ЭГ-2 (на начало)	12	44,44	10	37,04	5	18,52
ЭГ-2 (на конец)	5	18,52	8	29,63	14	51,85
ЭГ-3 (на начало)	12	44,44	10	37,04	5	18,52
ЭГ-3 (на конец)	5	18,52	7	25,92	15	55,56
КГ (на начало)	13	44,83	11	37,93	5	17,24
КГ (на конец)	12	41,38	11	37,93	6	20,69

Кроме того, за время формирующего эксперимента уменьшилось число педагогов, находящихся на низком уровне в ЭГ-3 и ЭГ-2 на 25,93%, что на 0,92% больше, чем в ЭГ-1 и 22,48%, чем в КГ.

Сводные показатели сформированности методической компетентности преподавателей в ходе формирующего эксперимента отражены в таблице 3.

Анализ данных табл. 3 показывает, что за время формирующего эксперимента во всех экспериментальных группах наблюдается стабильный рост среднего показателя. Однако наиболее существенное изменение среднего показателя и коэффициента эффективности отмечается в ЭГ-3

Таблица 3

## Показатели сформированности методической компетентности преподавателей

Выборки	Показатели абсолютного прироста (G)				
	G по уровням ПК			G по СП	G по КЭ
	низкий	средний	высокий		
ЭГ-1	-25,01	-3,57	28,57	0,54	0,25
ЭГ-2	-25,93	-7,41	33,33	0,59	0,29
ЭГ-3	-25,93	-11,12	37,04	0,63	0,31
КГ	-3,45	0,00	3,45	0,07	-

Абсолютный прирост среднего показателя в ЭГ-3 составляет 0,63, что соответственно больше на 0,09, чем в ЭГ-1, на 0,04, чем в ЭГ -2 и на 0,56, чем в КГ.

Значения коэффициента эффективности во всех экспериментальных выборках на конец эксперимента больше единицы, что свидетельствует о состоятельности проведенного нами эксперимента. При этом абсолютный прирост КЭ в ЭГ-3 составил 0,31, что на 0,02 больше, чем в ЭГ-2 и на 0,06 больше, чем в ЭГ-1. Это еще раз подтверждает, что введение комплекса организационно-педагогических условий в ЭГ-3 благоприятно влияет на рост методической компетентности преподавателей.

Развитие уровня методической компетентности могло произойти либо вследствие случайных причин, либо под влиянием специально созданных организационно-педагогических условий. Достоверность полученных данных экспериментальной работы проверялась по критерию  $\chi^2$  Пирсона. Использование данного критерия позволило изучить, существуют ли значимые изменения в контрольных и экспериментальных выборках, и каковы причины этих изменений. Нами была выдвинута нулевая гипотеза ( $H_0$ ) (уровень методической компетентности у преподавателей контрольных и экспериментальных выборок - одинаковый) и альтернативная гипотеза ( $H_1$ ) (уровень методической компетентности у преподавателей в контрольных и экспериментальных выборках - не одинаковый).

По расчетным данным в ЭГ-1 с вероятностью 0,05, было доказано преимущество нулевой гипотезы перед альтернативной, так как здесь  $\chi^2_{\text{набл.}} < \chi^2_{\text{крит.}}$  ( $5,49 < 5,99$ ). Одновременно при этом мы получили, что для ЭГ-3 и ЭГ-2  $\chi^2_{\text{набл.}} > \chi^2_{\text{крит.}}$  ( $6,49 > 5,99$  и  $7,57 > 5,99$ ).

Полученные расчеты подтвердили наше предположение, что введение комплекса организационно-педагогических условий способствует достижению эффективного результата – повышению уровня методической компетентности преподавателя колледжа при организации педагогического сопровождения данного процесса.

Итак, полученные нами статистические расчёты позволили сделать вывод о том, что основная цель исследования достигнута и гипотеза подтверждена.

## **Основные выводы исследования**

1. В ходе исследования установлено, что методическая компетентность преподавателя колледжа – это интегральная профессионально-личностная характеристика педагога, выраженная в его готовности выполнять все необходимые функции и добиваться высоких результатов в педагогической деятельности, реализуясь в ней личностно и профессионально.

2. Содержание понятия «педагогическое сопровождение процесса развития методической компетентности преподавателя колледжа» включает в себя комплекс действий, объединяющий планирование, организацию педагогической поддержки, направленной на оптимальное решение задач образовательного процесса и обеспечивающей преподавателю переход на качественно новый уровень его профессионально-личностного развития.

3. Структурно-функциональная модель педагогического сопровождения процесса развития методической компетентности преподавателя технического колледжа представлена тремя взаимосвязанными блоками: а) теоретическим, объединяющим социальный заказ, цель, задачи, функции, принципы; б) процессуальным, представленным комплексом организационно-педагогических условий сопровождения развития методической компетентности преподавателя, а также методами, формами, средствами; в) результативным, включающим критерии, показатели, диагностические методики, уровни методической компетентности преподавателя, результат.

4. Экспериментально подтверждено, что введение комплекса организационно-педагогических условий способствует достижению эффективного результата – повышению уровня методической компетентности преподавателя колледжа.

5. Показателями уровня методической компетентности педагога стали общеметодические компетенции и методические умения; мотивы, потребности, смыслы, педагогическая направленность; профессионально-личностные качества преподавателя, педагогические способности.

6. Результатом организации педагогического сопровождения процесса развития методической компетентности преподавателя колледжа выступает переход преподавателя на более высокий, качественно отличный уровень за счет введения комплекса организационно-педагогических условий, эффективно влияющих на рост методической компетентности преподавателей. Мы выделяем три уровня методической компетентности преподавателя: низкий (репродуктивный) уровень, средний (продуктивный); высокий (креативный).

Проведенный анализ количественных и качественных результатов экспериментальной работы показал, что выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение, задачи научного поиска решены, цель исследования достигнута.

Дальнейшая работа может быть продолжена в следующих направлениях: организация мониторинга развития методической

компетентности преподавателя, применение информационных технологий в процессе развития методической компетентности преподавателя.

**Основное содержание исследования отражено в следующих публикациях автора:**

1. Шаган В.С. Психолого-педагогическое сопровождение как комплекс условий эффективного развития профессиональной компетентности преподавателя / В.С. Шаган // Образование и наука, Известия Уральского отделения Российской Академии образования. – Екатеринбург, 2007. - №6 (10) - С.25-31. **Реестр ВАК Министерства образования и науки РФ**

2. Шаган В.С. Актуальность управленческого содействия процессу повышения компетентности преподавателей колледжа / В.С. Шаган // Проблемы научного обеспечения модернизации российского образования: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Тула: Изд-во ТГПУ им. Л.Н. Толстого, 2002. - С. 217-220.

3. Шаган В.С. Управленческое содействие повышению профессионально-педагогической компетентности преподавателей колледжа / В.С. Шаган // Проблемы образования и развития личности учащихся: сб. науч. тр. – Магнитогорск: МаГУ, 2003.- С. 37-41.

4. Шаган В.С. Изучение затруднений, побудительных факторов и мотивов преподавательской деятельности преподавателей колледжа в процессе формирования их профессиональной компетентности / В.С. Шаган // Современные образовательные технологии : сб. науч. тр. 1-й межрегион. заоч. науч.-практ. конф. - Магнитогорск: МаГУ, 2004.- С. 222-224.

5. Шаган В.С. Формирование профессиональной педагогической компетентности преподавателей колледжа на основе развития их рефлексивных умений / В.С. Шаган // Педагогическая культурология : теоретические, методологические и методические основы формирования и развития педагогической культуры: материалы науч.-практ. конф. – Уфа : Изд-во БГПУ, 2004.- С. 100-102.

6. Шаган В.С. Управленческое содействие повышению профессионально-педагогической компетентности преподавателей колледжа посредством изучения их затруднений в учебно-методической деятельности / В.С. Шаган // Современные технологии непрерывного образования : тез. докл. регион. науч.-метод. конф. – Магнитогорск: МаГУ, 2004.- С. 226-228.

7. Шаган В.С. Структура понятия «профессионально-педагогическая компетентность» в контексте управленческого содействия развитию профессионально-педагогической компетентности у преподавателей колледжа / В.С. Шаган // Проблемы образования и развития личности учащихся: сб. науч. тр. – Магнитогорск: МаГУ, 2004. - С. 47-50.

8. Шаган В.С. Формирование профессионально-педагогической компетентности в процессе изучения затруднений в педагогической деятельности преподавателей колледжа / В.С. Шаган // Фундаментальные и прикладные исследования в системе образования: материалы 2-й Междунар.

научн.-практ. конф. : в 5 ч. / отв. ред. Н.Н. Болдырев. – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2004. - Ч.5. - С. 284-287.

9. Шаган В.С. Управление процессом совершенствования профессионально-педагогической компетентности на основе формирования гуманистической образовательной среды в колледже / В.С. Шаган // Профессионально-педагогическое образование в условиях модернизации: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2004. - С. 83-85.

10. Шаган В.С. Организационно-педагогические условия управленческого содействия развитию профессионально-педагогической компетентности / В.С. Шаган // Гуманизация высшего профессионального образования : сб. науч. тр. регион. науч. интерактив. конф. – Магнитогорск: МаГУ, 2005. - С. 210-212.

11. Шаган В.С. Педагогическое содействие преподавателю колледжа в развитии его профессиональной компетентности : метод. рекомендации / В.С. Шаган, Савва Л.И. – Магнитогорск: МаГУ, 2005. – 33 с.

12. Шаган В.С. Модель психолого-педагогической поддержки развития профессиональной компетентности преподавателя / В.С. Шаган // Гуманизация высшего профессионального образования: сб. науч. тр. регион. науч. интерактив. конф. – Магнитогорск: МаГУ, 2007. - С. 210-212.

13. Шаган В.С., Абдуллин А.Г. Формирование субъективной позиции преподавателя посредством фасилитации как условие развития профессиональной компетентности /В.С. Шаган, А.Г. Абдуллин// Здоровьесберегающие и логопедические технологии в образовании: традиции, поиск, новаторство: сб. науч. тр. и материалов Всерос. науч.-практ. конф. – Магнитогорск: МаГУ, 2009. - С. 8-13.